

# Інтелектуальні здібності у структурі обдарованості особистості // Особистісні інтелектуальні якості обдарованого учня у підлітковому віці: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару. – 21 січня 2011 р. – К., 2011. – С. 35-41.

## ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ У СТРУКТУРІ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

*Антонова Олена Євгенівна*

*доктор педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри педагогіки*

*Житомирський державний університет імені Івана Франка*

*м. Житомир*

*В статье проанализированы современные подходы к пониманию сущности интеллектуальной одаренности. Охарактеризовано значение интеллектуальных способностей для развития умственной одаренности. Выделены основные признаки, характеризующие интеллектуально одаренную личность.*

*The modern approaches to understanding of essence of intellectual giftedness are analysed in the article. The value of intellectual capabilities for development of mental gift is described. Basic signs are distinguished, characterizing intellectually gifted personality.*

На сучасному етапі розвитку українського суспільства нагальним є залучення до процесів державотворення громадян, які здатні по-новому підійти до розв'язання важливих суспільних завдань. У зв'язку з цим виникає потреба у розвитку активних, творчих особистостей, що, у свою чергу, актуалізує проблему обдарованості. У педагогічній теорії та практиці напрацьовано значну кількість досліджень, пов'язаних з ідентифікацією обдарованості, розроблено програми допомоги дітям щодо реалізації їх здібностей.

Інтелектуальний, художній та духовний потенціал обдарованої особистості, феномен обдарованості, проблеми, викликані наявністю певного обдарування, досліджували впродовж ХХ століття вчені, педагоги, психологи провідних країн світу: Б. Блум, Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі, Дж. Равен, С. Ріс, Л. Сміт, Л. Терман, П. Торренс, Ф. Уільямс (США); А. Біне, Р. Мейлі (Франція); К. Хеллер, В. Штерн (Німеччина); Ю. Бабаєва, С. Дерябо, В. Лебедева, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Орлов, В. Панов, Б. Теплов, М. Холодна, В. Шадріков, В. Юркевич, Є. Яковлева, В. Ясвін (Російська Федерація); В. Моляко, О. Музика, О. Кульчицька (Україна). У цілому, аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема обдарованості набула статусу державно важливої в більшості країн, що призвело до формування соціального запиту на її дослідження.

Серед виокремлених дослідниками видів обдарованості особливе місце належить *інтелектуальній*, яка визначає здатність дитини до оволодіння знаннями у процесі навчання. Поняття "інтелектуальна обдарованість" тісно пов'язано з поняттям "інтелектуальні здібності". Так, інтелект кожної окремої людини є індивідуальною системою його розумових здібностей і виражається в діяльності, точніше, в уміннях, які відображаються в діяльності. За діяльністю, а за певних умов за її наслідками можна судити про інтелектуальні здібності і протікання розумових процесів у людини. Однак рівень окремих здібностей особистості ще не засвідчує рівень її інтелектуального розвитку в цілому [5, с. 387].

Н.М. Завгородня вважає, що інтелектуальні (розумові) здібності – здатність ефективно виконувати інтелектуальну роботу, яка потребує тривалої пізнавальної напруги. Це потребує інтенсивної уваги до об'єктів спостереження, запам'ятовування, аналізу і синтезу, узагальнення тощо. Розвиток здібностей у контексті організації розумової діяльності означає виконання різних видів праці з дотриманням умов, що можуть забезпечити максимальну її продуктивність при найменшій затраті енергії [3, с. 9].

В.І. Доротюк зазначає, що *інтелектуальні здібності* є тими глобальними психічними утвореннями, якими визначаються адаптаційні можливості людини та інтелектуальний напрям її діяльності. Так, загальні інтелектуальні здібності, на її думку, виявляються у можливості людини швидко засвоювати нові знання і ефективно використовувати їх у своїй практичній діяльності. Досягнення людини визначаються системою одержаних знань, що в кінцевому результаті, засвідчує високий рівень професійної діяльності [2, с. 8].

До характерних особливостей прояву інтелектуальних здібностей у шкільному віці за методикою Хаана і Кафа належать: здатність учня швидко і легко й засвоювати нові знання; уміння логічно міркувати; швидко встановлювати зв'язок між подіями, причиною й наслідком; здатність вирішувати складні задачі, що потребують розумових зусиль; швидко запам'ятовувати прочитане або почуте; раціонально витратити час на повторення того, що потрібно запам'ятати; здатність використовувати знання у практичних повсякденних ситуаціях; наявність почуття здорового глузду; висока ерудованість; значний запас слів; здатність, вільно висловлюватися; оригінально мислити і пропонувати нестандартні рішення; любов до читання нових книг, особливо тих, якими користуються старші діти та дорослі; випереджальний розвиток у навчанні; схильність

до формулювання великої кількості запитань; спостережливість; здатність ефективно сприймати інформацію, швидко реагувати на все нове.

Численні наукові дослідження доводять, що основою розвитку здібностей є діяльність. Певні здібності виявляються і розвиваються лише у діяльності спільно з іншими здібностями [5, с. 387]. Інтелектуальні здібності розвиваються у процесі розумової діяльності, яка являє собою цілеспрямований процес переробки інформації, до якого належить розумова переробка і класифікація досвіду, знань, навичок, умінь, нових установок, інших ціннісних орієнтацій, а також їх обґрунтування. Все це слугує особистості для подальшого удосконалення її пізнавальної поведінкової програми і, одночасно, подальшого розвитку інтелекту, стабілізує і активізує розумові здібності для вирішення майбутніх задач.

Для розумової переробки інформації необхідні, так звані, логічні операції мислення (аналіз, синтез, узагальнення, абстракція, конкретизація), які займають центральне місце в діагностиці, тобто вимірюванні інтелекту [5, с. 387].

Для характеристики сфери розумового розвитку особистості дослідниками розроблено цілісні системи параметрів, виявлення й оцінювання яких – справа складна, що вимагає спеціальних поглиблених спостережень. Разом з тим ці показники характеризують глибинні, а тому більш важливі сторони розвитку розумового потенціалу дитини, її обдарованості. До таких параметрів належать:

*Оригінальність мислення* – здатність висувати нові, несподівані ідеї, що відрізняються від загальноновідомих, традиційних, банальних. Виявляється в мисленні та поведінці дитини, у спілкуванні з однолітками та дорослими, в усіх видах її діяльності.

*Гнучкість мислення* – здатність швидко і легко переходити від явищ одного класу до іншого, часто віддалених за змістом, встановлювати між цими явищами (об'єктами, процесами) асоціативні зв'язки. Виявляється в умінні знаходити альтернативні стратегії вирішення проблем, оперативно змінювати напрям пошуку вирішення проблеми.

*Продуктивність чи "швидкість мислення"* – здатність генерувати велику кількість ідей, що створює ситуацію можливості вибору з них найцікавіших, оригінальних. Виявляється і може оцінюватися за кількістю продуктів діяльності.

*Здатність до аналізу і синтезу.* Аналіз – лінійна, послідовна, логічно точна обробка інформації, що передбачає її розкладання на складові. Синтез – об'єднання окремих частин в єдину структуру. Найяскравіше виявляється під час розв'язання логічних задач і проблем. Разом з тим може бути виявлена практично в будь-якому виді діяльності дитини.

*Класифікація і категоризація* – психічні процеси, що мають вирішальне значення у процесі структурування нової інформації, що припускає об'єднання одиничних об'єктів у класи, групи, категорії. Виявляється у спеціальних логічних задачах, а також у найрізноманітніших видах діяльності дитини, наприклад, у прагненні до колекціонування.

*Висока концентрація уваги* – виражається у двох основних особливостях психіки: а) високому ступені заглибленості в задачу; б) можливості успішного "занурення" (навіть, за наявності перешкод) у сприйняття інформації, що відноситься до обраної мети. Виявляється у схильності до складних і порівняно довгострокових занять. Інший полюс характеризується "низьким порогом відключення", що виражається у швидкій втомлюваності, нездатності довго займатися однією справою.

*Пам'ять* – здатність дитини запам'ятовувати факти, події, абстрактні символи, різні знаки – найважливіший індикатор обдарованості. Розвиваючи різні види пам'яті, варто враховувати, що перевагу в творчості має не той, хто володіє більшим обсягом пам'яті, а той, хто здатний оперативно активізувати потрібну інформацію. Прояви різних видів пам'яті (довгострокова і короточасна, логічна і механічна, образна і символічна й ін.) нескладно віднайти в процесі спілкування з дитиною.

Інтелектуальні здібності можуть бути високого, середнього і низького рівня (обдарованість – середній – низький). В інтелектуальних здібностях цей рівень представлений швидкістю опанування учнем інформації, повнотою знань, якістю виконання певних завдань, розумінням причинно-наслідкових залежностей, умінням узагальнювати явища і факти, концентрацією уваги [2, с. 8].

Визначаючи поняття *інтелектуальна обдарованість*, В.С. Юркевич зазначає, що це не тільки і навіть не стільки здатність навчатися, скільки вміння думати, аналізувати, зіставляти факти, тобто виконувати складну інтелектуальну роботу. Носії такої обдарованості – розумники й розумниці. Вони вчаться іноді блискуче, іноді непогано, іноді чудово з одних предметів і погано з інших – усе залежить від їхнього ставлення до предмета й до викладача. Медалісти з них теж виходять, але рідко [8, с. 9-10].

На думку М.М. Янковчук інтелектуальна обдарованість – це особливе динамічне утворення, в структуру якого входять інтелект, креативність, духовність. Автор зазначає, що поряд із самостійністю цих компонентів, існує взаємозв'язок між ними, взаємодія та взаємовплив їх одне на одного. Говорячи про три складові обдарованості, а саме – інтелект, креативність, духовність, М.М. Янковчук акцентує, що саме духовність являє собою системотворчий фактор обдарованості. Беручи до уваги складний динамічний характер обдарованості, дослідником робиться припущення, що існує вплив на вияв обдарованості як внутрішніх психологічних факторів, так і зовнішніх культурно-психологічних факторів, взаємодія яких призводить до розвитку обдарованості і проявляється в діяльності [9, с. 48-54].

М.А. Холодною запропоновано психологічну модель інтелектуальної обдарованості [7, с. 32-39], яка дозволяє розрізняти ранню обдарованість, яка є наслідком особливостей вікового дозрівання (феномен

вундеркіндів), а також власне інтелектуальну обдарованість, яка пов'язана із екстраординарною інтелектуальною успішністю у реальній діяльності людини (феномен талановитості). На її думку, *власне інтелектуальна обдарованість* – це результат тривалого внутрішнього процесу побудови і зростання індивідуальних когнітивних ресурсів особистості, напрям якого визначається специфічними формами організації пізнавального досвіду людини, які характеризують унікальність її розуму.

Основні прояви інтелектуальної обдарованості, на думку більшості зарубіжних і вітчизняних дослідників, можуть бути представлені на трьох рівнях, які характеризують різні аспекти роботи інтелекту:

а) інтелектуальних здібностей (проявляються у показниках інтелектуальної продуктивності, індивідуальної своєрідності інтелектуальної діяльності та креативності);

б) інтелектуального контролю (у вигляді метакогнітивних здібностей, пов'язаних із усвідомленням власних інтелектуальних якостей та із сформованістю регулятивних процесів);

в) інтелектуальних критеріїв (у вигляді інтелектуальних інтенцій суб'єкта) [7].

Отже *інтелектуальна обдарованість* являє собою високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей, що дозволяє учневі швидко оволодівати поняттями, легко запам'ятовувати та зберігати інформацію, встигати у багатьох галузях знань. Свого розвитку інтелектуальні здібності набувають у процесі навчання.

Так, інтелектуально обдарована дитина вирізняється міцною пам'яттю, жвавим мисленням, допитливістю, добре розв'язує різні задачі, зв'язано викладає свої думки, може мати здібності до практичного застосування знань. Ці школярі, як правило, мають дуже значні, глибокі знання, часто вміють самостійно їх отримувати – шляхом опрацювання додаткової літератури. Високий інтелект, розвинутий розум дозволяють їм достатньо легко засвоювати різні предмети, однак диференційоване ставлення цих учнів до шкільних предметів і, відповідно, вчителів призводить до суттєвої відмінності у результатах навчання. Можна виокремити два основних підтипи інтелектуальної обдарованості: коли виявляються, насамперед, загальні розумові здібності і немає певної спеціалізації і коли, навпаки, високі здібності виявляються у спеціальній галузі знання. Пізнавальна потреба, яка є неодмінною характеристикою будь-якого типу обдарованості, саме у цих учнів виявляється найбільш чітко і виразно. Як правило, цей тип обдарованості відрізняє стійка система пізнавальних інтересів. Успішність інтелектуально обдарованих учнів не завжди співпадає з рівнем їхніх здібностей: серед інтелектуалів є блискучі учні, а є й трієчники, і навіть двієчники. Тут усе визначає не тільки інтелект, а й ставлення до навчання і взагалі до школи [6, с. 19-20].

На думку О.І. Кульчицької [4], інтелектуально обдаровані діти, на відміну від своїх однолітків, відчують потребу в розумовому навантаженні, іноді надаючи їй перевагу перед різним видам матеріального заохочення; володіють високою загальною активністю розуму, налаштованістю до інтенсивних і напружених розумових зусиль; вміють легко мобілізувати сили для досягнення пізнавальної мети; відрізняються здатністю до зосередження, тривалої підтримки розумової напруги, до поновлення розумових зусиль; відчують потребу в поновленні й ускладненні розумового навантаження; схильні до класифікації, систематизації, засвоєнню енциклопедичних знань; відрізняються глибоким розвитком формальних аспектів суджень і інтелекту; легко змінюють хід думок, продукують несподівані припущення, домисли; характеризуються несподіваними зіставленнями, узагальненнями, що відрізняються оригінальністю; володіють значною розумовою самостійністю; характеризуються дуже високим темпом розумового розвитку.

Інтелектуально обдарованим дітям властива й специфіка когнітивного стилю навчання як динамічного аспекту способу рішення пізнавальної задачі – полenezалежність, тобто перевага орієнтуватися на внутрішні джерела інформації; рефлексивність як висока диференціація пізнавальної інформації.

У пізнавальній сфері інтелектуально обдаровані діти характеризуються всепоглинаючою цікавістю, спрагою до інтелектуальної стимуляції; широким колом інтересів (водночас, вони пручаються "всебічному розвитку", з малих років виявляючи цікавість до якогось одного виду діяльності (музики, математики, спорту); здатністю з раннього віку розмірковувати над такими явищами, як смерть, потойбічне життя, релігійні вірування, філософські проблеми; інтересом до загадок, гри слів тощо; раннім мовним розвитком, швидким накопиченням словникового запасу, блискучою пам'яттю; здатністю легко справлятися з пізнавальною невизначеністю [4].

О. Антошак, І. Ганжала, Н. Ніколаєнко [1, с. 10-11] виокремлюють такі риси загальної інтелектуальної (розумової) обдарованості: надзвичайно ранній вияв високої пізнавальної активності й допитливості; швидкість і точність виконання розумових операцій, зумовлені стійкістю уваги та оперативної пам'яті, сформованістю навичок логічного мислення; багатство активного словника, швидкість і оригінальність вербальних (словесних) асоціацій; явна установка на творче виконання завдань, розвиток творчого мислення та уваги; наявність основних компонентів уміння вчитися.

Остання якість характеризується двома групами властивостей: 1) навчальними навичками (вільне осмислене читання й рахування, навичка швидкого набору тексту, звичка акуратно, чітко оформляти продукти розумової діяльності); 2) навчальними вміннями інтелектуального плану.

Досліджуючи другу групу властивостей, можна проникнути в таємницю високої ефективності розумової діяльності обдарованої дитини. До цієї групи властивостей належать: самостійна побудова орієнтовної основи наступних дій (насамперед, усвідомлення необхідності мати таку основу); здійснення з власної ініціативи (для реалізації попереднього положення) ретельного аналізу поставленого завдання;

точне усвідомлення моменту розуміння вимог завдання, наявності або відсутності знань для його розв'язання, інших пізнавальних засобів; побудова чіткого образу мети наступної діяльності, усвідомлення критеріїв якості майбутнього продукту; попереднє планування всього процесу роботи, чітке відмежування розумової частини роботи від її виконавської, маніпулятивної складової; при цьому не виключене використання обмеженої кількості цілеспрямованих маніпулятивних спроб, які створюють зорову опору для розумових дій; неухильне дотримання визначених орієнтирів, неперервний контроль виконуваної роботи, точна ідентифікація моменту знаходження необхідного чи доцільного способу діяльності [1, с. 10-11].

Загалом діти з високими розумовими можливостями відрізняються деякими загальними особливостями, які мають враховуватися вчителями та вихователями, до яких віднесемо: гостроту мислення (здатність швидко схоплювати зміст основних принципів, понять, положень); виняткову пам'ять; спостережливість (здатність помічати деталі явища, міркувати і намагатися їх пояснити); виражену і різнобічну допитливість; довготривалі заняття однією справою (потреба зосереджуватися на тих аспектах проблеми, які особливо зацікавили, прагнення розібратися в них); легкість у навчанні, вміння добре викладати свої думки; демонстрацію здібностей до практичного здобуття знань; виняткові здібності до розв'язання задач; стурбованість, тривожність у зв'язку зі своєю несхожістю з однолітками.

Таким чином, учителю необхідно розуміти та враховувати ці особливості обдарованої дитини, що вимагає широти змісту матеріалу для узагальнень (прекрасні можливості в цьому відношенні представляє міждисциплінарний підхід). Ці потреби рідко задовольняються за умов традиційного навчання. Дитині необхідно надати можливості реалізуватися в спеціальних навчальних програмах через самостійну роботу, завдання відкритого типу, розвиток необхідних пізнавальних умінь. Цілеспрямований розвиток вищих пізнавальних процесів підносить розумові здібності на якісно новий рівень і рятує від тягаря нескінченних повторень очевидного. Включення ж до навчальної програми афективного компонента дає можливість дитині краще зрозуміти себе, інших, навчитися виражати себе і власні переживання і призводить до адекватного прийняття себе й інших.

#### Список літератури

1. Антощак О. Розуміння – розум – творчість / О. Антощак, І. Ганжала, Н. Ніколаєнко. – К. : Шкільний світ, 2006. – 112 с.
2. Доротюк В. І. Діагностика індивідуальних відмінностей учнів загальноосвітньої школи при комплектуванні профільних класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / В. І. Доротюк. – Київ, 2001. – 17 с.
3. Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Н. М. Завгородня. – Київ, 2006. – 22 с.
4. Кульчицкая Е. И. Одарённость как психологическая проблема / Е. И. Кульчицкая // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 7. – С. 28–30; № 8. – С. 14–15.
5. Облицова З. Г. О некоторых признаках одрённости / З. Г. Облицова // Нові технології навчання : зб. наук. праць. Шляхи розвитку духовності та професіоналізму за умов глобалізації ринку освітніх послуг // Спец. випуск № 48. Частина 1. – Київ–Вінниця : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України ; Вінницький соціально-економічний ін-т Університету „Україна”, 2007. – С. 387–390.
6. Психологічна підтримка творчості учня / [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К. : Редакція загальнопед. газет, 2003. – 128 с.
7. Холодная М. А. Психологические механизмы интеллектуальной одарённости / М. А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 32–39.
8. Юркевич В. С. Про окремі типи обдарованості / В. С. Юркевич // Завуч. – 2003. – № 17–18. – С. 9–10.
9. Янковчук М. М. Розвиток обдарованості: практичний досвід / М. М. Янковчук // Обдарована дитина. – 2007. – № 9. – С. 48–54.